Niveau(x) d'enseignement : 9
Centre d'intérêt : 912

Numéro EDUQ : 9370544

Prescott, Sylvie.

Les analphabètes débutants : une approche alternative avec mises en situation / Sylvie Prescott. -- [Montréal] : Commission des écoles catholiques de Montréal, Service de l'éducation des adultes, 1989.
51 p. : ill. ; 28 cm. -- (Pratiques d'alphabétisation. Cahier andragogique ; 4)

Titre de la couv. Code : 20-52430.

ISBN 2-920855-04-2

Vedette(s)-secondaire(s) : Commission des écoles catholiques de Montréal. Service de l'éducation des adultes

Descripteur(s) : Analphabète * Alphabétisation * Méthode d'apprentissage * Education des adultes

Description détaillée d'une approche spécifique auprès des adultes analphabètes débutants. Cette approche reflète une vision de l'intervention auprès de ces personnes. Elle est étayée par de multiples mises en situation, par des activités et des exercices concrets qui ont su favoriser l'apprentissage tant au niveau des disciplines qu'à celui du développement de la personne. Le document présente l'approche avec ses objectifs, ses contenus, suggère des balises au travail par thèmes et propose l'utilisation d'un cahier de référence. Il décrit une démarche pour l'élaboration du cahier de référence. Une banque de vocabulaire à la disposition des formateurs qui interviennent à ce niveau se trouve en annexe.

Type de document :

1370544

Cahier andragogique Janvier 1989

# Pratiques d'alphabétisation 4

## Les analphabètes débutants

Une approche alternative avec mises en situation

Sylvie Prescott

LA COMMISSION DES ÉCOLES CATHOLIQUES DE MONTRÉAL

Service de l'éducation des adultes

9370544

# Sommaire


| | page |
|---|---|
| . PRÉSENTATION (par Fernand Benoit) | 2 |
| . UNE APPROCHE EN ALPHABÉTISATION DE BASE | 4 |
| - objectifs visés | 5 |
| - contenus: | 6 |
| le cahier de référence | 6 |
| thèmes | 10 |
| projet personnel | 12 |
| - l'étudiant et le formateur | 12 |
| . LE MATÉRIEL | 14 |
| - thèmes du cahier de référence | 14 |
| - activités d'élaboration | 17 |
| - exercices: | 19 |
| écriture | 19 |
| lecture | 25 |
| . ANNEXE : | 34 |
| BANQUE DE VOCABULAIRE | 34 |

# Présentation

Dans la présentation du premier cahier andragogique: "Pratiques d'alphabétisation", paru en janvier 1987, nous écrivions: "ces cahiers viseront à supporter l'intervenant alpha dans son action immédiate. Proposition d'outils mais également proposition d'une vision, d'une approche car si un outil peut être neutre, son maniement ne l'est jamais".

En publiant ce 4e cahier andragogique portant sur "les analphabètes débutants", nous avons conscience de poser notre pierre sur un terrain fragile. Quoi de plus difficile, en effet, pour un formateur que d'intervenir auprès de ces personnes particulièrement démunies, instables mais assoiffées de connaissances immédiatement utiles.

Ce que propose ici l'auteure et formatrice, Sylvie Prescott, c'est une approche alternative qui reflète une vision de l'intervention alpha auprès de ces personnes. Sachant la difficulté de cette intervention et le peu de "matériel support" disponible, nous espérons répondre à un besoin. D'autant que cette approche est étayée par de multiples mises en situation et une "banque de vocabulaire" qui devraient être immédiatement utilisables par les formateurs alpha qui interviennent à ce niveau.

Fernand Benoit
responsable du dossier de l'alphabétisation

En juin 85, j'avais publié l'Approche Alternative en alphabétisation, un document de réflexion sur mon intervention auprès d'apprenants "débutants".

Depuis, j'ai mené plus loin cette réflexion en expérimentant et en développant davantage. Je vous présente aujourd'hui un document enrichi sur cette même approche et qui est complété par des activités et des exercices concrets. Pour ce faire, j'ai ressorti les activités et exercices qui ont su favoriser, au fil des années et des étudiants côtoyés, des apprentissages tant au niveau "matière" qu'au niveau du développement de la personne.

Il s'agit finalement d'une "alternative" qui vise particulièrement un groupe d'analphabètes et qui pourra être enrichie et même modifiée par votre pratique.

# Une approche en alphabétisation de base

Au niveau base "débutant", très peu d'adultes désirent poursuivre une scolarisation ou même envisagent le secondaire. Ils se présentent dans les centres d'alpha avec des besoins particuliers qui gravitent autour d'une même difficulté: lire, écrire et compter. Ils veulent apprendre mais ils font en même temps face à des contraintes qui ne facilitent pas leur tâche. Beaucoup aussi suivent des cours à temps partiel et cela demande un cheminement plus long qui en décourage plus d'un. Face à cette réalité de l'adulte analphabète, il m'apparaît important de définir une approche accessible à l'adulte et qui tienne compte de ses besoins et objectifs particuliers.

Toutefois, comme formatrice, il m'est actuellement difficile de trouver du matériel ou des documents qui s'adressent à des adultes qui ont peu ou pas de notions des codes. Ces adultes sont totalement analphabètes ou se situent au niveau de la syllabe simple, de reconnaissance de mots familiers ou encore d'une phrase simple. Le matériel consulté s'adresse généralement à des gens qui sont capables de lire de courts textes, des formulaires, dépliants et brochures. L'étape d'analyse syllabique est une constance et une dominante dans toutes les méthodes d'alphabétisation; il y a aussi beaucoup de ressemblance au niveau des exercices centrés sur le code. Par contre, peu de méthodes explicitent vraiment la démarche d'ensemble à suivre pour favoriser l'apprentissage de la lecture et de l'écriture chez des adultes "débutants".

L'approche proposée est spécifique aux adultes analphabètes "débutants". Cette approche est développée en tenant compte du mode de formation des groupes en alphabétisation. Actuellement, dans les centres de formation, les adultes sont regroupés selon leurs acquis au niveau de la lecture et de l'écriture.

Ce fonctionnement amène le regroupement d'adultes qui ont des caractéristiques communes au niveau du français plutôt qu'au niveau des besoins, des intérêts ou encore des acquis en arithmétique.

L'outil de base de l'approche est un **cahier de référence** qui amène l'adulte à être en situation de lecture et d'écriture rapidement. Toutefois ceci n'exclut pas le décloisonnement des 3 types d'apprentissage: la lecture, l'écriture et l'arithmétique. Ce décloisonnement se fait lors des activités et en fonction du scénario d'apprentissage.

L'élaboration du **cahier de référence** de même que l'utilisation qui en sera faite, amèneront l'adulte à développer une méthode de travail essentielle à tout apprentissage.

## A) OBJECTIFS VISÉS

L'alphabétisation est pour moi un processus de développement global de la personne à l'intérieur duquel apparaît l'apprentissage des codes. Cette définition m'a permis d'établir une série d'objectifs qui sont présents continuellement et qui orientent mon intervention. Chaque objectif a son importance et ne doit pas être développé au détriment des autres. Puisqu'ils ne peuvent être présentés dans un ordre particulier, je me contenterai de les énumérer:

- Permettre le développement d'habiletés langagières en vue de communiquer tant oralement que par écrit.
- Permettre à l'étudiant d'acquérir et d'utiliser un vocabulaire de base signifiant.
- Amener l'étudiant à être l'initiateur de son propre apprentissage.
- Développer chez l'étudiant l'autonomie, la réflexion.
- Amener l'étudiant à comprendre son environnement.
- Respecter les besoins de l'adulte.
- Favoriser le développement progressif d'habitudes de travail personnel.
- Répondre aux besoins de la communication (écrite/orale) quotidienne et aux intérêts de l'adulte.

Ces différents objectifs me permettent de nuancer ma démarche. Ils sont continuellement présents dans toute activité d'apprentissage. Dépendamment du niveau de chaque étudiant, certains objectifs seront davantage visés.

B) **CONTENU**

LE CAHIER DE RÉFÉRENCE

L'outil de base de l'approche est un cahier de référence. Ce cahier est en quelque sorte un noyau autour duquel tout gravite. C'est à partir de celui-ci que les apprentissages en lecture et en écriture vont se faire et ceci quelle que soit la situation de vie travaillée en groupe.

En classe, les thèmes ou situations de vie exploités amènent des apprentissages au niveau des codes et le cahier de référence permet de conserver les éléments importants. Le cahier offre au départ beaucoup de vocabulaire de base mais avec le temps peut s'étendre à des notions d'arithmétique que l'on tient à conserver (ex.: les nombres pairs, l'heure, la température. . .). En plus d'être un déclencheur pour les situations d'écrit, le cahier devient un outil qui place l'adulte **en situation de recherche, d'analyse, de comparaison, de critique et de choix pour être en mesure d'agir.** Le cahier offre des références qui permettent à l'adulte de se sentir plus à l'aise dans les situations de vie de son quotidien.

Le **cahier de référence** offre un vocabulaire de base classé selon divers thèmes facilement identifiables. Les mots retenus doivent faire partie du vocabulaire usuel des étudiants. Chaque thème ou sujet est développé en collectif par une cueillette de mots-clés identifiés par le groupe. Le formateur reproduit ensuite ces mots à l'aide de caractères différents et de grosseur variable. L'étudiant doit être en mesure de reconnaître globalement chaque mot.

Les caractères d'imprimerie choisis sont variés mais restent au niveau de l'écriture scripte.

L'étudiant apprend à reconnaître différentes formes et grosseurs de lettres et exerce alors son sens de l'observation. **L'expérience m'a montré que l'étudiant qui reconnaît un mot le fait ou le fera dans un contexte d'écriture précis.** Lorsqu'on lui demande de reconnaître ce même mot dans une page de journal, sur une affiche ou ailleurs, bien que le mot soit en évidence, l'étudiant aura de la difficulté à le retracer. L'étudiant s'habitue à une seule forme de lettre, souvent celle du formateur ou de la machine à écrire, et ceci peut ralentir le transfert de ses acquis à l'extérieur du contexte d'apprentissage. **Comment peut-on demander à l'étudiant de regarder ce qui l'entoure, de lire ce qu'il reçoit si tout est différent de ce qu'on lui a toujours présenté en classe (forme, grosseur des lettres, présentation dépouillée. . .)?**

Il est à noter que le vocabulaire de base suggéré doit être vérifié, modifié et complété par chacun des étudiants selon ses besoins et l'utilisation qu'il en fait tout au cours de son apprentissage.

Le vocabulaire de base sert dans un premier temps à vérifier les acquis de chacun au niveau des syllabes et ensuite à développer des attitudes de travail essentielles pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Bien qu'il s'agisse à prime abord de mots-clés, on peut aussi retrouver des thèmes qui présentent des éléments d'arithmétique.

L'étudiant doit apprendre à reconnaître rapidement les thèmes et les mots-clés. Il se sert de ces mots-clés pour construire des messages écrits. L'étudiant est mis en situation de lecture et d'écriture dès le début. On n'attend pas que l'étudiant ait vu tous les sons-syllabes pour qu'il soit possible de favoriser une intention de communiquer.

L'étudiant doit très tôt prendre conscience de tout ce qui l'entoure et apprendre à utiliser cet environnement pour communiquer soit oralement soit par écrit. Le vocabulaire de base devient un outil de référence à la portée de l'étudiant, un outil qui l'aidera à exprimer un message.

Une question se pose ici. Comment l'étudiant pourra-t-il écrire son message s'il ne connaît pas toutes les syllabes? L'important à ce niveau-ci, c'est que l'étudiant essaie. S'il ne peut écrire le mot au complet et sans faute d'orthographe, il peut en écrire une lettre, une syllabe, la moitié ou même encore retracer ce mot dans le vocabulaire de référence et le copier. L'étudiant doit apprendre à explorer, à chercher une solution, à être imaginatif afin d'aller au bout de son intention de communiquer.

Dans ce processus, l'étudiant développe - tel que je l'ai mentionné plus haut - des attitudes de travail. Il a un défi à relever: celui de communiquer un message qui respecte sa pensée et qui sera compris. Pour relever ce défi, il doit apprendre à:

- organiser sa pensée;
- rechercher les éléments qui la traduisent;
- organiser ces éléments dans un ordre logique;
- découvrir l'écriture des différents éléments (soit par la reconnaissance du mot dans l'environnement, soit par la reconnaissance des sons-syllabes);
- transmettre son message à autrui;
- recevoir du "feed-back" et l'utiliser pour progresser.

Le vocabulaire de référence proposé aide à développer chez l'étudiant toutes ces étapes de travail intellectuel qu'appelle une intention de communiquer. L'utilisation du cahier de référence ne se fait pas du premier coup et demande une certaine pratique de la part de l'utilisateur. Ainsi, bien que l'étudiant ait à sa disposition ce cahier, il doit poser plusieurs gestes qui sont inhabituels pour quelqu'un qui ne sait pas lire. Il doit, premièrement, reconnaître sous quel thème sera classé le mot et ensuite déceler les sons-syllabes qui le composent pour orienter sa recherche. Lorsqu'il croit l'avoir trouvé, il doit vérifier s'il s'agit du bon mot.

Voici un exemple pour mieux illustrer ce processus intellectuel:

> L'étudiant veut écrire le mot **MÉDECIN** dans son message. **MÉDECIN** est un nom qui représente une personne. Il sera donc classé selon le thème "Personne" et non pas dans "Semaine" ou "Transport". Le mot **MÉDECIN** a plusieurs morceaux ou syllabes: il ne peut être confondu avec le mot-clé **AMI** (aussi classé sous le même thème). Lorsque je prononce le mot **MÉDECIN** j'entends un **M** au début. Dans la liste des mots-clés, je relève tous les mots qui commencent par **M** et je continue ma recherche. Dans la première syllabe, j'entends aussi un **É** alors mon mot s'écrira **MÉ**decin plutôt que **MA**dame.

En suivant ces différentes étapes, l'étudiant apprend à structurer et à organiser sa pensée. Le processus initial est lent et l'étudiant a besoin de l'aide du formateur pour arriver à cette organisation.

Au début, le formateur peut démontrer oralement à l'étudiant les différentes étapes qu'il doit suivre, le raisonnement qu'il doit faire pour retracer un mot dans le cahier ou encore pour toute autre action. Le cahier de référence vise par son utilisation à amener l'étudiant à développer des attitudes de travail et de réflexion. Sans ces attitudes, l'étudiant n'arrivera pas à l'autonomie, la prise en charge que requiert tout apprentissage. Les différentes attitudes utilisées pour lire, écrire et compter sont aussi présentes dans des situations quotidiennes. Aussi en aidant l'étudiant à organiser sa démarche face à une tâche intellectuelle, on l'aide à réinvestir ces mêmes attitudes dans toute autre situation qui se présente à lui.

L'utilisation du cahier de référence est encouragée à tout instant durant l'atelier. L'étudiant doit apprendre à l'utiliser comme un outil qui peut l'aider à formuler un message. Dans ce cheminement, il est important que le formateur aide l'étudiant à observer les mots, à découvrir les sons-syllabes, leur ordre dans le mot. L'analyse syllabique peut se faire très bien de cette façon et l'étudiant saisit souvent mieux le sens de la syllabe dans ce contexte. L'acquisition des syllabes se fait alors dans un contexte de communication plutôt que comme une fin en soi. Ce n'est pas apprendre le son **"OU"** avant le son **"IN"** parce que c'est l'ordre à suivre mais plutôt parce que le contexte de communication s'y prête bien. Les mots acquis globalement préparent à acquérir un son nouveau lors d'un atelier ultérieur.

Cette démarche doit s'étendre à d'autres outils de référence. Lorsque l'étudiant sait bien faire appel à son cahier, il sera en mesure d'étendre ses habiletés et ses acquis afin de découvrir et d'utiliser d'autres ressources (dépliant publicitaire, affiche, menu, . . .). L'intérêt de ce cahier est, d'une part, les résultats rapides et, d'autre part, la confiance en soi que cela apporte. **Le cahier ne doit pas être utilisé de façon globale seulement mais il doit en plus aider l'étudiant à se diriger vers l'analyse syllabique.**

## THÈMES

L'introduction de thèmes est une façon de susciter de l'intérêt, de créer des interactions dans le groupe. Les étudiants sont les initiateurs d'un thème de par les besoins ou intérêts manifestés en cours de session. Les thèmes ont pour but premier d'impliquer les étudiants dans leur apprentissage et de faciliter une meilleure prise en charge. Les thèmes favorisent aussi les discussions, les échanges dans le groupe. Traités en profondeur, les thèmes peuvent offrir beaucoup de possibilités d'apprentissage. Le contenu devient très signifiant et l'étudiant est alors plus en mesure de participer et d'apporter ses idées personnelles.

Pour que l'apport des thèmes suscite de l'intérêt et favorise des apprentissages, il y a des conditions essentielles dans la façon d'envisager et de développer ces thèmes. **Le thème choisi doit être identifié par le groupe en même temps que les orientations à lui donner. Le formateur est une ressource qui aide le groupe à organiser la démarche;** il doit être à l'affût de tout intérêt manifesté et provoquer à l'occasion l'exploitation d'un thème. Les étudiants s'expriment sur différents sujets tout au long de la session et le formateur se doit d'être à l'écoute de ce qui suscite davantage d'intérêt au niveau du groupe.

L'utilisation de thèmes comme moyen d'apprentissage et dans l'esprit proposé plus haut, demande de la préparation de la part du formateur. Les thèmes ainsi que les activités d'apprentissage ne seront pas les mêmes selon les groupes d'étudiants. **Cette démarche peut devenir très lourde pour le formateur si ce dernier ne compte que sur lui-même pour tout faire.** Par contre, s'il s'associe aux étudiants pour la préparation, le thème devient une démarche très stimulante pour chacun par l'implication qu'elle demande et les échanges qu'elle provoque. Le guide d'intervention sur mesure en formation de base offre au formateur des domaines de vie auxquels les intérêts et besoins soulevés par les étudiants pourront être reliés. Les domaines de vie aideront le formateur à compléter la préparation d'un scénario d'apprentissage.

Afin de mieux illustrer cette démarche, voici un exemple de thème possible à traiter.

> Lors d'une discussion, les étudiants ont parlé de leur difficulté à faire l'épicerie. Il en est ressorti que l'alimentation est un sujet de préoccupation pour tout le groupe. Ensemble, les étudiants ont identifié leurs besoins sur ce sujet et différentes activités ont été suggérées. Une de ces activités était de préparer une liste d'épicerie. Chacun a déterminé ce qu'il pouvait poser comme geste pour atteindre cet objectif (apporter des dépliants, reconnaître les mots fréquemment rencontrés,. . .).

Dans cette démarche, tout compte fait, le formateur aura eu peu à faire si ce n'est d'apporter son support constant pour aider chacun à s'organiser. Les étudiants n'étant pas nécessairement au même niveau de lecture, d'écriture ou du raisonnement mathématique, chacun s'est vu poussé à développer sa démarche en fonction de ses possibilités. Ainsi, un étudiant plus avancé peut avoir à préparer une liste d'épicerie pour une famille de 4 personnes pour une période de 2 semaines. Un autre moins avancé en fera une pour lui seul et pour une période de 2 jours, etc.

Finalement à l'intérieur des thèmes, chaque étudiant sera - tout comme pour l'exploitation du vocabulaire de référence - encouragé à prendre en charge sa démarche personnelle, à en définir les différentes étapes. Le thème développé peut aussi apporter par la suite une série de mots venant augmenter le vocabulaire du cahier de référence.

Les thèmes peuvent être traités en profondeur ou tout au moins offrir une occasion de réflexion sur un sujet d'intérêt commun. Quelle que soit l'ampleur que prendra le thème, les étudiants doivent en être les artisans à tout instant.

PROJET PERSONNEL

L'adulte analphabète exprime le besoin d'apprendre à lire, à écrire et à compter. Il est en mesure d'identifier ce besoin alors que c'est plus difficile pour lui de cerner les difficultés fonctionnelles que ce besoin soulève. C'est souvent en cours d'apprentissage, que l'adulte est en mesure d'exprimer les besoins véritables qu'il a, de même que ses intérêts. Par le biais des activités de groupe, le formateur doit aider l'adulte à faire le bilan des difficultés qu'il rencontre quotidiennement à cause de sa situation d'analphabète. Chaque étudiant ayant des besoins particuliers, il est intéressant qu'à partir de ceux-ci un projet personnel soit encouragé.

Le projet personnel est une activité qui répond à un besoin individuel. L'étudiant est responsable du développement du projet. Le formateur est là pour l'aider à définir son projet, à lui donner les notions de base nécessaires et à l'encourager dans sa démarche. Ce projet se fait dans le temps réservé au travail individuel.

C'est par la formule de projet personnel que l'étudiant peut apprendre à faire un chèque, remplir un formulaire ou poser d'autres actions susceptibles d'améliorer son fonctionnement en société. Il est entendu que si plusieurs étudiants expriment un besoin commun, le projet personnel peut déborder vers le travail en équipe ou encore en collectif. Le projet personnel peut être aussi une continuité donnée à un domaine de vie abordé en collectif.

## C) L'ÉTUDIANT ET LE FORMATEUR

Notre souci constant est de favoriser des apprentissages signifiants pour les étudiants. Pour ce faire, l'étudiant doit être vu comme le pivot, le point de référence qui détermine le contenu, le matériel de même que l'organisation du groupe. L'étudiant doit jouer un rôle actif, être l'initiateur de son propre apprentissage. Dans cette optique, des situations stimulantes doivent être proposées et soutenues en classe pour développer chez l'étudiant les attitudes nécessaires à cette prise en charge. En apprenant à lire, à écrire et à compter, l'étudiant s'entraîne à l'autonomie.

Pour le formateur, cela exige d'être attentif aux besoins et aux intérêts réels des étudiants pour être ensuite en mesure de les respecter. Le formateur est une ressource privilégiée et importante qui doit s'associer à l'étudiant. **Le formateur doit accepter de prendre des risques en se faisant confiance et en faisant confiance à l'étudiant.** Le formateur doit apprendre à se fier à son intuition et à son bon sens pour trouver le rythme et les moyens propres à favoriser l'apprentissage.

Chaque étudiant étant unique et particulier de par son vécu et ses objectifs, le formateur doit vérifier ses acquis, évaluer ses faiblesses et partir de là pour le faire progresser. **Ça ne sert pas à grand chose de revoir systématiquement des notions et des éléments que l'étudiant a déjà acquis; encore faut-il prendre la peine d'identifier, de vérifier où en est chacun et individualiser son intervention le plus possible!**

# Le matériel

## A) Thèmes du cahier de référence

Le cahier de référence s'élabore avec les étudiants. Ce sont ces derniers qui doivent en décider le contenu. Toutefois, le formateur favorise au départ la présence de thèmes de base qui sont essentiels en vue d'amorcer des activités de lecture ou d'écriture. Ces thèmes qui feront partie de tout cahier de référence sont: les jours, les mois, les saisons, les personnes, les endroits, les actions, les "petits mots". Ces thèmes de base sont à développer graduellement.

Au niveau de la lecture ou de l'écriture d'un message, une même structure est privilégiée au départ. Ainsi, dans un message écrit "ça prend quelqu'un qui fait quelque chose quelque part" ou "à un moment donné". Avec cette structure, l'étudiant apprend à organiser une phrase en se préoccupant des groupes fonctionnels (sujet - verbe - complément).

Les thèmes de base du cahier de référence offrent nécessairement des mots-clés susceptibles de faire partie des groupes fonctionnels d'une phrase simple ou d'un court message.

**LE MESSAGE**

"quelqu'un qui fait quelque chose quelque part"

personne

action

endroit

sujet

verbe

complément

Les thèmes du cahier de référence peuvent être identifiés par une image qui illustre bien le contenu du thème. Ces images sont utiles pour aider l'étudiant à reconnaître rapidement l'utilité d'un thème pour l'écriture.

**IMAGES**

personnes

endroits

jours, mois, saisons

Des illustrations peuvent aussi être ajoutées par l'étudiant à côté de certains mots-clés plus difficiles à retenir (photos, dessins. . .).

Pour le thème **"les actions"**, l'utilisation d'images aide l'étudiant à se familiariser avec les mots et à les utiliser dans un message. Les **"actions"** ou verbes sont présentés au départ, dans le cahier, à l'infinitif. Au fur et à mesure que l'étudiant utilise le verbe, on l'initie aux transformations qui s'opèrent (temps du verbe, conjugaison). Cette initiation se limite bien souvent à décrire le verbe comme une action dont la présence est nécessaire dans un message. Le verbe à l'infinitif est présenté comme étant "au naturel" et pouvant se modifier pour intégrer la phrase. La conjugaison (modification qui s'opère) est abordée minimalement. On transforme le verbe pour que "ça sonne mieux, pour que ça ressemble à notre façon de nous exprimer oralement!" Finalement, les premiers verbes utilisés sont souvent "être", "aller", "arriver", "avoir".

Lors de l'élaboration du cahier de référence, le formateur devra préparer chaque page en respectant le vocabulaire choisi par le groupe lors de l'atelier. Il devra aussi, dans la mesure du possible, présenter les mots en utilisant des caractères différents et de grosseur variable.

Afin d'aider le formateur à "construire" le cahier, une banque de mots est présentée en annexe. Cette banque n'est pas exhaustive mais représente tout de même les mots les plus souvent nommés par les étudiants. Cette banque offre seulement des mots pour les thèmes de base qu'on retrouve dans tout cahier de référence.

Ces listes de mots n'ont qu'à être reproduites pour que le formateur y découpe les mots choisis par les étudiants de son groupe. Elles ne doivent pas être "données comme tel aux étudiants"; dans **l'esprit même de la démarche, seuls les mots proposés par les étudiants doivent former la liste de leur cahier de référence.**

Cette banque se développera au fur et à mesure que des thèmes s'ajouteront. Ainsi, lorsqu'on abordera tel domaine de vie, de nouveaux mots ou sujets s'ajouteront. Tous les thèmes sont possibles et ont leur place dans le cahier. Toutefois, c'est à l'usage que certains thèmes perdront peut-être de leur valeur. **Le cahier ne doit contenir que ce qui est utile pour l'adulte pour se débrouiller et seulement ce que l'adulte est en mesure de reconnaître et comprendre sans aide.**

## B) Activités d'élaboration

Les activités décrites ici aident le formateur à entreprendre l'élaboration du cahier. Elles sont à répéter à chaque fois qu'un thème s'ajoute au cahier ou lors de collectif d'écriture.

1. **Faire une liste de mots de vocabulaire pour un thème.**

   a) **En fonction du thème, les étudiants nomment des mots qui s'y rattachent.**

      * Ces mots doivent avoir une utilité réelle pour l'adulte dans le quotidien de ce dernier. Le mot sera retenu après que l'étudiant en ait justifié l'utilité, la pertinence pour lui. On ne "s'amuse pas" à inscrire tous les mots que le thème nous rappelle.

   b) **Les étudiants épellent les mots nommés.**

      * Chacun apporte ce qu'il peut et le formateur soutient la découverte des lettres manquantes.

   c) **Le formateur écrit le mot épelé au tableau.**

      * Il faut vérifier auprès des étudiants si la graphie utilisée leur convient.

2. **Composer une phrase simple avec chacun des mots de la liste.**

a) **A partir d'un mot, on compose une phrase.**

*Dans la phrase, il doit y avoir un sujet, un verbe et un complément (quelqu'un qui fait quelque chose quelque part ou à un moment donné).

b) **On choisit une phrase parmi les idées lancées.**

*Prise de décision.

c) **On nomme la phrase en ordre et ensuite chacun des mots est épelé (toujours par le groupe).**

* Le formateur profite de cette activité pour faire remarquer aux étudiants des **éléments importants:**

- **la syllabe**
- **la majuscule**
- **le point**
- **l'ordre des mots**
- **le nombre de mots**
- **l'entité du mot**
- **la structure de la phrase.**

*Lors de la construction de la phrase, le formateur incite l'étudiant à utiliser le cahier pour faciliter la recherche ou toute autre référence.

3. **Lecture des mots et des phrases.**

## C) Exercices

Les exercices décrits sont des exercices qui stimulent l'écriture et la lecture. Ils visent surtout l'apprentissage du français dans l'esprit de l'approche décrite. Ceci n'exclut pas que des exercices reliés à l'arithmétique doivent aussi faire partie de la démarche d'apprentissage. Toutefois, pour le raisonnement mathématique, il existe des documents tels que **"Pour une intégration des mathématiques au processus d'alphabétisation"**(1) ou encore **"Arithmétique fonctionnelle"**(2) et qui permettront au formateur d'insérer l'arithmétique.

Les exercices proposés visent donc à mettre l'adulte en situation d'écriture et de lecture. Ces exercices accompagnent le cahier de référence. Ils en facilitent l'acquisition pour une meilleure utilisation comme outils de référence et favorisent l'apprentissage du français.

Ces exercices sont des exemples qui peuvent être utilisés comme tels ou encore modifiés selon le groupe d'étudiants. Une grande partie des exercices est faite à partir de la production du groupe. Le matériel développé risque d'être davantage périssable mais il répond aux besoins et intérêts exprimés par le groupe. Quel que soit le domaine de vie abordé ou le profil du groupe, l'apprentissage du français se fait à partir d'exercices dont la structure de base reste même si le contenu varie.

### ÉCRITURE

- **Composition de nouvelles phrases à partir des phrases composées en collectif.**

> **Mon frère va au centre.**
> **Mon frère va _____.**
> **_____ va au centre.**

1) dans: Pratiques d'alphabétisation -1- (par Victoire Simoneau et Hélène Blais) - Janvier 1987 - Service de l'éducation des adultes - CECM

2) ancien programme GAA-101 à GAA-106 (DGEA - Ministère de l'Éducation du Québec - 1986)

L'étudiant doit substituer une partie de la phrase par autre chose en s'aidant de son cahier de référence. Si la partie enlevée représente un endroit, il doit, dans la mesure du possible, remplacer par un autre endroit. Il faut encourager l'étudiant à relire la nouvelle phrase pour en apprécier la logique et juger ainsi du résultat.

- **Composition d'une phrase en respectant la structure donnée.**

(Quelqu'un qui fait quelque chose quelque part à un moment donné).

Ex: **Mon ami va au centre lundi.**

- **Composition d'une phrase à partir d'une photo.**

1o Choisir, dans une revue, une photo sur laquelle on retrouve un seul personnage en action.

2o Identifier (à l'aide du cahier de référence) les groupes fonctionnels.

**Groupes fonctionnels**

:

ACTION : (* le verbe "être" peut être imposé)

:

:

3o Utiliser le vocabulaire choisi en 2o pour composer une phrase.

4o Ajouter les "petits mots" qui manquent.

5o Après correction, retranscrire sous la photo à la machine à écrire.

Voici un exemple qui illustre les différentes étapes de cette activité.

**EXEMPLE**

- Composition d'une phrase à partir d'une photo.

ETAPE 1

Choix de la photo

ETAPE 2

Groupes fonctionnels

ETAPE 3

Composition

homme écrire bureau soir.

ETAPE 4

Ajout des "petits mots"

L'homme écrire au bureau le soir.

ETAPE 5

Correction

L'homme écrire au bureau le soir.
écrit

- **Composition d'une histoire (images imposées)**

1o Fournir à l'étudiant des images qu'il doit replacer en ordre chronologique.

* 3 images pour commencer et on augmente avec la pratique.

2o L'étudiant fera les mêmes étapes que l'activité précédente (choisir le vocabulaire, composer, corriger et taper à la machine).

- **Composition d'une histoire (photos/images choisies par l'étudiant)**

1o Dans des revues, choisir 3 photos qui se suivent chronologiquement.

*Même si les photos sont prises dans des revues différentes, l'étudiant doit prendre un soin particulier à choisir des photos qui présentent, par exemple, des personnages qui se ressemblent.

2o Exprimer oralement et avec l'aide des photos, son histoire.

3o Choisir le vocabulaire approprié pour chaque photo et l'écrire (groupes fonctionnels).

*Chaque photo est agrafée sur une feuille qui sert alors de brouillon.

4o Composer une ou plusieurs phrases pour chaque photo (toujours avec l'aide du vocabulaire préparé préalablement).

5o Une fois l'histoire terminée et corrigée, elle est recopiée à la machine à écrire et les photos sont collées. Un titre est ajouté.

## Composition "Mon emploi du temps"

Toujours en s'inspirant de la même démarche au niveau de l'écriture, l'étudiant peut préparer un horaire de semaine (une phrase/jour) ou encore décrire une journée de la semaine (matin, après-midi, soir).

---

Pour initier les étudiants à ces activités d'écriture, ces dernières peuvent être faites préalablement lors de collectif. Quel que soit le fonctionnement adopté (collectif, équipe ou individuel), l'utilisation du cahier de référence est encouragée.

Cependant tous les mots choisis par l'étudiant ne se retrouvent pas dans le cahier. Le formateur doit alors orienter l'étudiant dans sa recherche (journal, menu, dictionnaire. . .) et même l'encourager à écrire comme il peut le mot choisi (la première lettre et plus). L'étudiant doit aussi apprendre, par le biais de ces activités, à organiser sa pensée en un ordre logique en vue de l'écrire et à faire appel à ce qu'il a à portée de la main pour s'aider.

**Ces différentes activités donnent confiance à l'étudiant tout en le préparant à écrire des messages dans son quotidien. Elles amènent l'étudiant à voir l'écrit comme une chose organisée qu'on peut réaliser sans nécessairement être encore en mesure de lire un roman!**

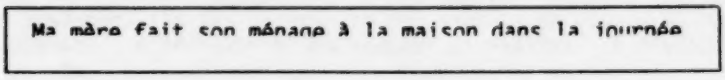
L'utilisation de la machine à écrire (ou du traitement de texte) n'est pas essentielle. Toutefois lorsque cet instrument est disponible, il est intéressant de l'intégrer aux activités d'écriture. L'étudiant se familiarise avec un instrument jusqu'alors "réservé aux lettrés" tout en développant différentes habiletés (organisation d'une tâche, observation, mémoire, présentation visuelle. . .).

Rares sont les étudiants qui ne veulent pas utiliser la machine à écrire; ils sont plutôt surpris et heureux qu'on les initie à cet instrument. D'eux-mêmes, ils vont souvent par la suite retranscrire un travail à la machine pour leur satisfaction personnelle.

## LECTURE

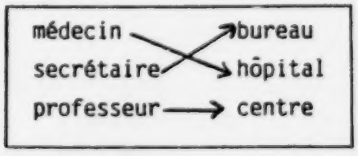
- Identifier le mot-titre dans une série.

- Lire une phrase et la retranscrire. Les mots de cette phrase ont perdu la partie inférieure de leurs lettres.




- Associer mots/images.

- Associer les mots qui ont un rapport entre eux.



- Identifier la phrase correctement écrite (image de référence donnée).

La femme - répond - au téléphone - à midi.
au téléphone - à midi - répond - La femme.
répond - La femme - à midi - au téléphone.

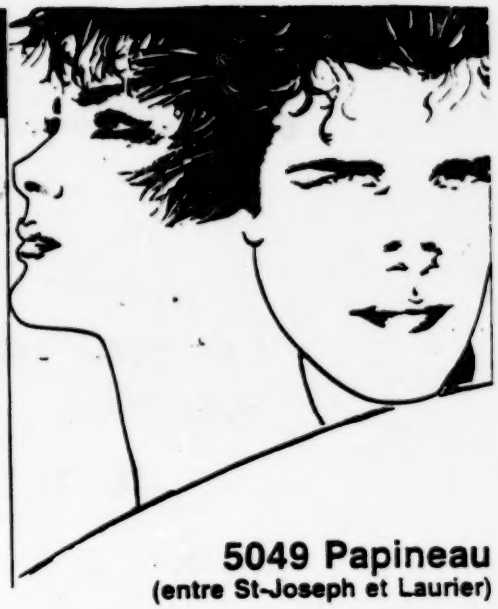
- Remettre en ordre les mots d'une phrase.

- Compléter un texte à trous en choisissant le mot approprié (choix de réponse donnée).

- A partir d'une annonce publicitaire, l'étudiant doit répondre aux questions posées. Les questions sont posées oralement ou par écrit selon le niveau de lecture des étudiants. Il est important d'amener l'étudiant à justifier sa réponse en se référant à l'annonce.

(Voir page suivante).

# Pour une belle tête!



**Pour hommes et femmes**

| | |
|---|---|
| Coupe | $7.00 |
| Mise en plis | $8.00 |
| Permanente | $30.00 |
| Manucure | $6.50 |

Perçons les oreilles

Ouvert du lundi au samedi

**5049 Papineau**
(entre St-Joseph et Laurier)

**COIFFURE 5049** Cartes acceptées

**521-8713**
(stationnement à l'arrière)

| VRAI | ou | FAUX |
|---|---|---|
| V | | F |

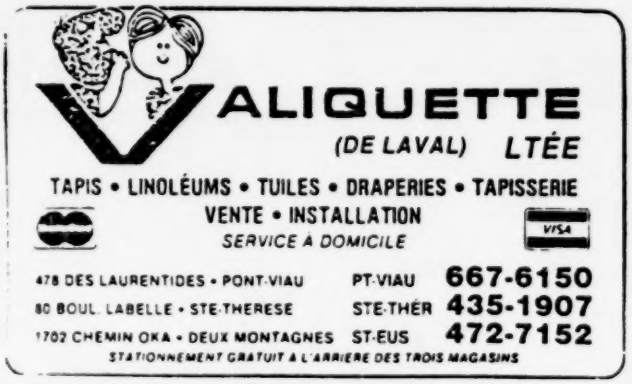
C'est une annonce de salon de coiffure. _____
C'est un salon pour les femmes seulement. _____
C'est sur la rue Papineau. _____
C'est ouvert le dimanche. _____
Une manucure coûte 6 $. _____
Pas de place pour les autos. _____
Une coupe de cheveux coûte 7 $. _____
Les personnes handicapées sont bienvenues. _____

● Choisir l'annonce appropriée à la situation décrite.

La soeur de Gilles a rénové son salon.

Elle décide d'acheter un beau tapis.

1




2

3

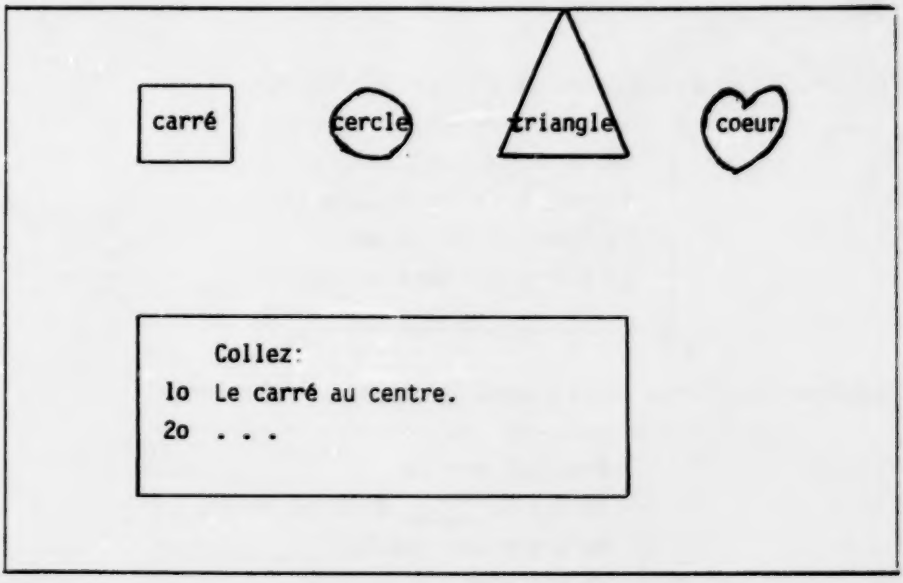
● **Jeu de consigne. Lire une série de consignes et les exécuter.**

(Ce type d'exercice est à faire lorsque les mots qui réfèrent à l'orientation sont travaillés: avant, à côté, dans, en haut. . .).

**Consignes**

1- Fait un carré au centre.
2- Fait une maison à droite du carré.
3- . . .

*Cette activité peut se faire en petite équipe et les participants doivent alors coller des formes géométriques préparées préalablement par le formateur ou par un groupe d'étudiants. Les formes sont identifiées pour faciliter la tâche du lecteur et concentrer son attention sur le reste de la consigne.



*Ce jeu de consignes peut s'étendre à la rédaction d'un jeu semblable par un groupe d'étudiants à l'intention d'un autre groupe. Ce jeu prépare les étudiants à la compréhension et au respect des consignes écrites (exercices divers de français/arithmétique ou autre, recettes, modes d'emploi, indications à suivre ou à noter,..).

- Classer des mots selon un thème.

- Identifier la phrase qui corrrespond le plus à l'illustration.

La grand-mère tricote une robe.
La grand-mère lave une robe.
La grand-mère fait de la couture.

- Identifier les phrases dont le sens est "farfelu".

Mon mari fume la pipe.
Le garçon répare la lune.
Ta femme arrive salami.
La police est dans la rue.

- Compléter une phrase en utilisant le cahier de référence.

Montréal est une _____.
Il y a 12 _____ dans une année.
Ma grand-mère est la _____
de mon père.
. . .

● **Identifier les mots reliés au thème donné.**

> ● Trouver les mots qui représentent **une personne** .
> Mon [mari] travaille en fin de semaine.
> . . .

* Cette activité se fait aussi en utilisant les grands titres des journaux ou tout autre matériel authentique.

> ● trouver les mots qui représentent un endroit .
>
> **Une école détruite par le feu**
>
> **Comment construire soi-même sa maison**

Dans un premier temps, on peut donner à l'étudiant des grands titres dans lesquels se retrouvent au moins un mot exigé par la consigne. Quand l'étudiant est plus à l'aise, il recherchera lui-même les mots demandés dans le journal.

● **Trouver la lettre ou le mot différent des autres dans la séquence.**

> A A A A R A A
>
> salade salade salade [salami]

- **Remettre une histoire en ordre chronologique (avec ou sans images).**

*Il est préférable d'initier l'étudiant avec 3 phrases accompagnées par une illustration et augmenter graduellement le degré de difficulté.

- **Associer une photo du journal au texte qui l'accompagne.**

* Même si l'étudiant ne peut pas lire le texte, il doit essayer d'y trouver un mot ou des mots lui permettant d'associer ce texte à la bonne photo. On peut donner 3 photos et 3 textes et demander de les associer en justifiant oralement le fait. Un seul mot du texte permet souvent à l'étudiant de faire l'association adéquatement.

- **A l'aide d'un menu de restaurant, choisir un repas complet. (Nom du plat et prix).**

- **A l'aide de catalogues (grands magasins), retrouver chacun des vêtements que l'on porte au moment de l'activité.**

* L'étudiant doit noter le nom du vêtement et le prix. Les accessoires portés par l'étudiant (foulard, bijoux,. . .) ne sont pas retenus. Tout ce que l'étudiant porte doit être retrouvé, des sous-vêtements à la chemise. Ce jeu se complète très bien par des exercices d'arithmétique.

- **Identifier oralement ou en encerclant les indices écrits ou visuels, le sujet d'une annonce.**

**Exemple:**

* Il est important de fournir à l'étudiant une annonce présentant une bonne variété d'indices. Celui-ci devra justifier sa réponse en présentant les indices qui lui ont permis de prendre une décision.

---

Beaucoup d'autres activités de lecture sont possibles. Je n'ai apporté ici que celles que je favorise davantage lors des ateliers et face auxquelles les étudiants ont toujours montré de l'intérêt. Ces activités sont faites dans le but de faire vivre à l'étudiant des situations de lecture variées et qui l'amènent à observer, juger, analyser, rechercher, décider et justifier ses choix.

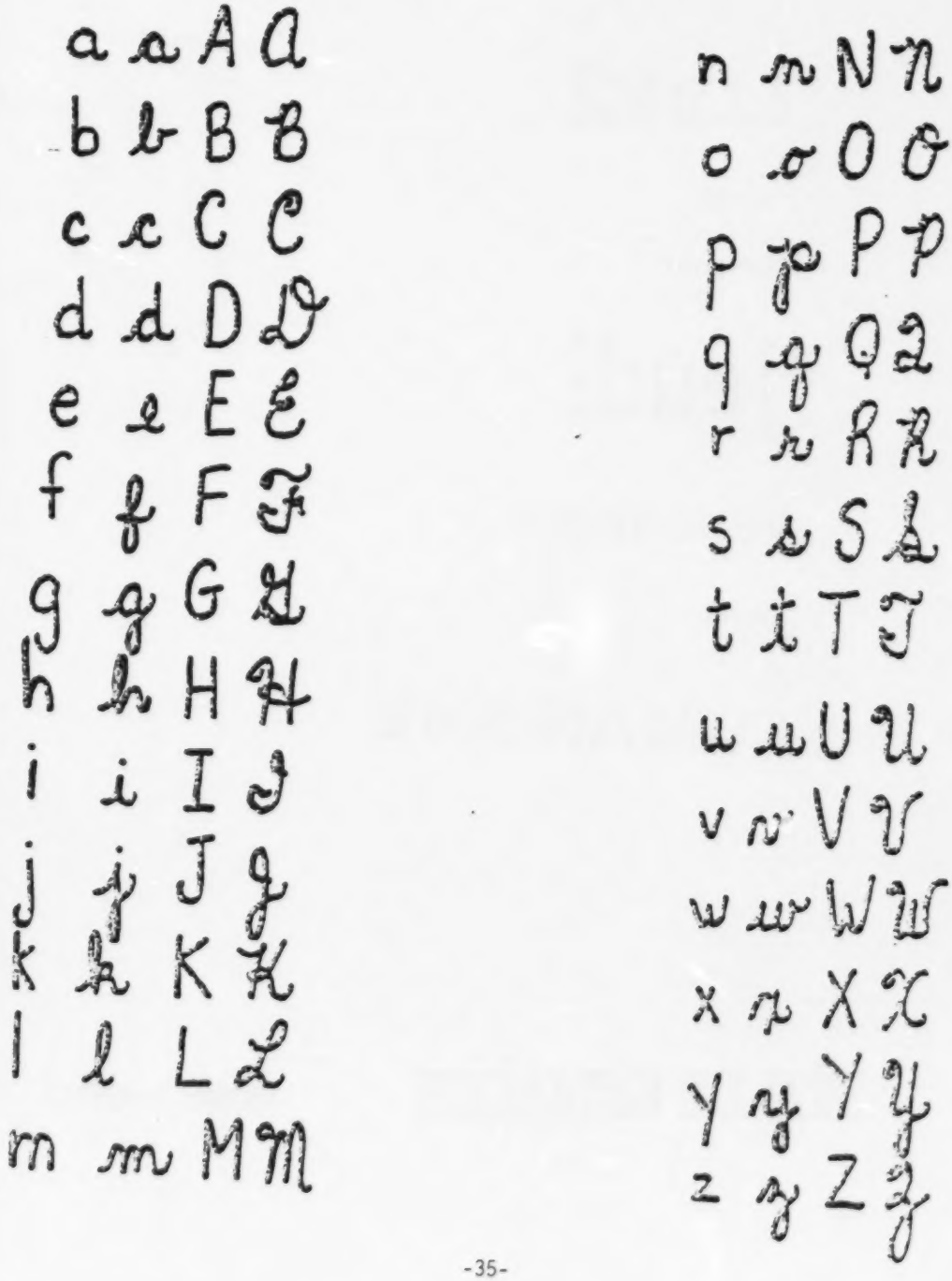
Ces activités restent des modèles de base dont le contenu variera selon le thème, les intérêts et besoins manifestés de même que le niveau de lecture des étudiants. La préparation des exercices se fait facilement à partir du matériel qui se présente dans le cadre du domaine de vie privilégié. Pour le formateur, la difficulté première est plus souvent de trouver une activité "stimulante" pour l'étudiant que de la préparer!

Tout comme pour les activités d'écriture, les activités de lecture sont en lien direct avec l'utilisation du cahier de référence. Cette unité entre les exercices et le cahier permet de garder une ligne de base qui ramène, et le formateur et l'étudiant, à l'apprentissage des codes. Ceci évite l'éparpillement possible compte tenu de la variété des domaines de vie et des scénarios proposés.

**Annexe:**

**Banque de vocabulaire**

alphabet ALPHABET alphabet



# SEMAINE

Lundi

mardi

mercredi

jeudi

VENDREDI

SAMEDI

DIMANCHE

FIN DE SEMAINE week-end

année mois

Janvier

février

mars

avril

MAI

JUIN

juillet

AOÛT

septembre

octobre

novembre

DÉCEMBRE

# SAISON

été

automne

hiver

PRINTEMPS

# Personne

adolescent Adolescente

adulte

AGENT

AÎNÉ

ami

Animateur

bébé

Bénévole

CANADIEN

chauffeur

dentiste

*Directeur*

employé

*ENFANT*

ÉTUDIANT

FEMME

fille

fils

frère

garçon

gars

*gérant*

homme

Infirmier infirmière

mari

MÉCANICIEN

Médecin

MÈRE

papa

pape

Parent

père

policier

pompier

PROFESSEUR

propriétaire

québécois

SECRÉTAIRE

SOEUR

tante

TRAVAILLEUR

voisin

**FAMILLE**

gens

**monde**

**population**

aéroport

appartement

BANQUE

bar

bibliothèque

BOUTIQUE

bureau

BUREAU DE POSTE

caisse populaire

camp

Campagne

Canada

Centre

CENTRE-VILLE

CHAMBRE

cinéma

Clinique Médicale

CLSC

*Club*

commerce

COMPAGNIE

CUISINE

*dépanneur*

Discothèque

domicile

Église

entrée

épicerie

Forum

GARAGE

garderie

gare

hôpital

hôtel

île

INDUSTRIE

logement

*magasin*

MAISON

marché

métro

Montréal

motel

pays

PHARMACIE

*Piscine*

POSTE DE police

province

quartier

Québec

restaurant

salle

Salon

SORTIE

THÉÂTRE

TOILETTE

usine

village

Ville

LE la Les l'

Un Une Des

Mon
son

du
de
dans
au
à
en
et
sur

AVEC
pour
par
chez

ÉCRIRE
EMBRASSER
ÊTRE ASSIS
ÊTRE DEBOUT
ÊTRE PAR TERRE
FAIRE/FABRIQUER
FERMER
FRAPPER (SE)
GLISSER
HABILLER
JOUER
LANCER
LAVER
MANGER
MARCHER
NE PAS SAVOIR
OUVRIR
PARLER
PENSER
PERDRE

PLEURER
POUSSER
PRENDRE
PROMENER (SE)
REGARDER
RIRE
SAVOIR
SENTIR
TAPER
TIRER
TOUCHER
TOMBER
TRAVAILLER
TROUVER
VENIR
VOULOIR

DÉJÀ PARUS DANS LA MÊME SÉRIE

No. 1: Pour une intégration des mathématiques au processus d'alphabétisation
(Victoire Simoneau - Hélène Blais) - Janvier 1987

No. 2: "La Sexualité", situation de vie dans le processus d'alphabétisation - scénarios d'apprentissage
(Jocelyne Provost) - décembre 1987, avec ANNEXE

No. 3: "Les Allophones", scénarios d'apprentissage: le magasinage, le logement, l'emploi
(Lemarec Destin, Marjorie Brès) - Juin 1988

20-52430